Niveau(x) d'enseignement: 8 Numéro EDUQ : 8470823
Centre d'intérêt: 540

Côté, Elizabeth.

Le feed-back aux étudiants : principes et application / Elizabeth Côté. -- [Québec] Université Laval, Service de pédagogie universitaire, 1984.
ii, 24 f. ; 28 cm.

Bibliogr.: f. 23-24.

Descripteur(s): *Evaluation formative *Rétroaction *Renforcement *Relations maître-élèves *Méthode d'enseignement *Universitaire (Niveau)

Omniprésente dans tout système d'enseignement, la communication entre l'enseignant et l'étudiant comprend une composante essentielle, le feedback. Le présent document étudie le feedback (ou évaluation formative) en tant que moyen pouvant être utilisé par le professeur pour améliorer son enseignement. La première partie du texte porte sur la théorie: définition de la notion de feedback, présentation de différents types de feedback et de leurs critères d'application. La deuxième partie, plus pratique, décrit les formes de feedback relatives aux différentes méthodes d'enseignement les plus utilisées: 1. l'exposé; 2. le laboratoire, les travaux pratiques; 3. le projet; 4. le séminaire; 5. l'étude de cas; 6. la simulation; 7. le stage; 8. le pré-test et le post-test.

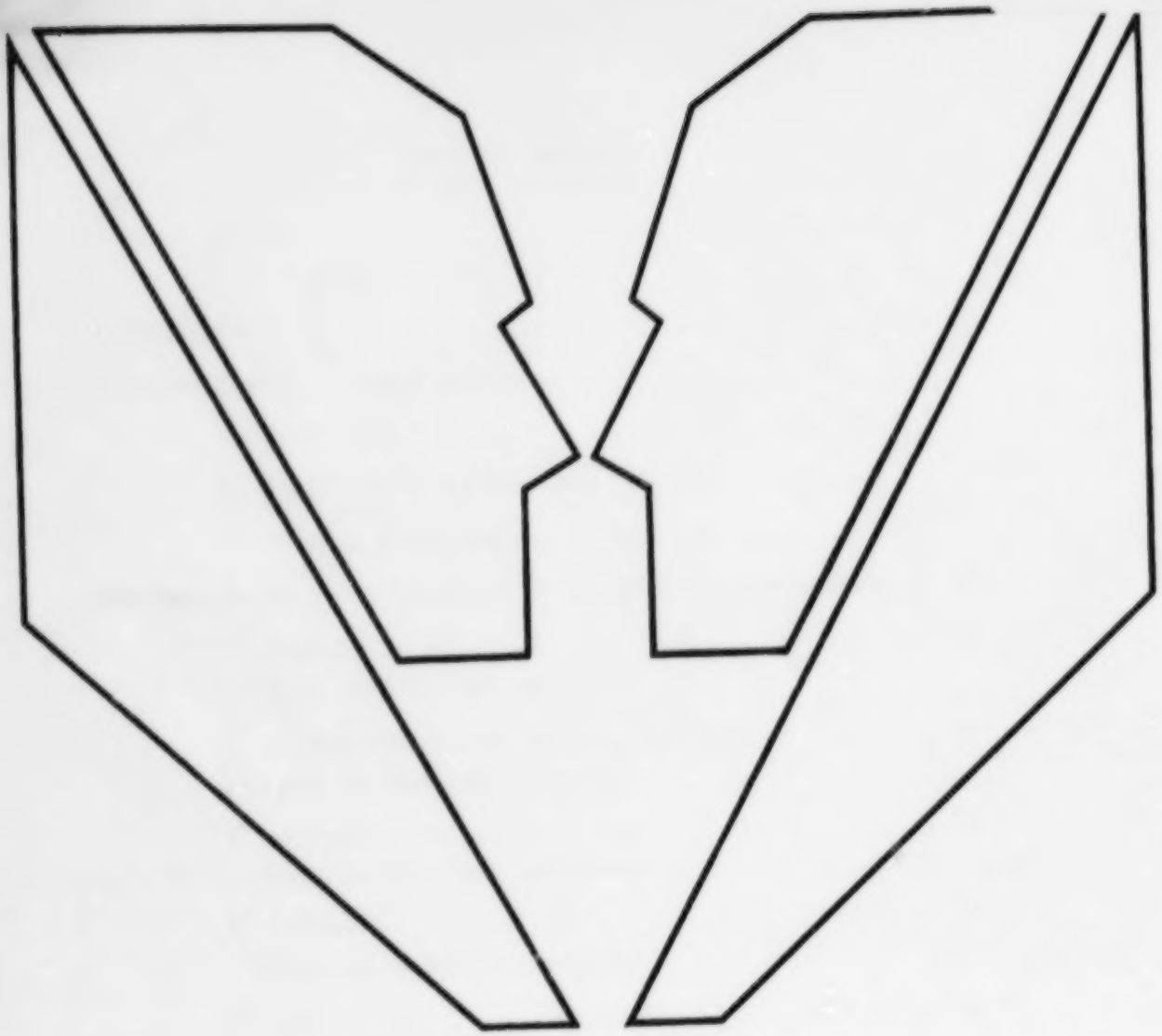
Type de document: d

LEDUQ 8470823

Le FEED-BACK aux étudiants: principes et application

Elizabeth Côté
Service de pédagogie universitaire Université Laval
Avril 1984

EDUQ 8470823



Le FEED-BACK aux étudiants: principes et application

Elizabeth Côté
Service de pédagogie universitaire Université Laval
Avril 1984

TABLE DES MATIERES

Introduction i

Première partie : aspect théorique 1

A. Définitions 1

B. L'application du feed-back 4

C. Critères d'application du feed-back 7

Deuxième partie : le feed-back et les méthodes d'enseignement 10

1° L'exposé 10
Types de feed-back possibles

2° Le laboratoire, les travaux pratiques 14
Types de feed-back possibles

3° Le projet 15
Types de feed-back possibles

4° Séminaire 17
Types de feed-back possibles

5° Etude de cas 18
Type de feed-back possible

6° Simulation 19
Types de feed-back possibles

7° Le stage 19
Types de feed-back possibles

8° Le pré-test et le post-test 20
Types de feed-back possibles

Conclusion 21

Bibliographie 22

INTRODUCTION

Le processus d'enseignement implique une communication entre l'émetteur et le récepteur, entre l'enseignant et l'étudiant. Cette communication est omniprésente dans tout système d'enseignement et elle comprend une composante essentielle: le feed-back. D'une part, le récepteur retourne à l'émetteur de l'information sur le message émis; d'autre part, l'émetteur réagit au feed-back reçu et ajuste ses communications ultérieures.

Toutefois, la préoccupation des étudiants au niveau de la notation (attribution des notes scolaires) est bien connue des professeurs. La compétition et les processus de sélection font de la notation un des principaux points d'intérêt des étudiants, si bien, qu'ils négligent parfois leur progression d'apprentissage. Il faut néanmoins noter que pour la majorité de ces étudiants, la seule réaction du professeur à un examen, quel qu'il soit, est la notation. De plus, plusieurs professeurs se restreignent à une évaluation sommative, c'est-à-dire, à une évaluation faite en vue de la certification ou de la passation des étudiants à la fin d'un module, d'un cours ou d'un programme.

Par ailleurs, nous remarquons dans la littérature que les psychopédagogues se préoccupent de l'amélioration de l'apprentissage. Ils énoncent différents principes, communs aux différentes théories d'apprentissage, parmi lesquels on retrouve:

1° Qu'une participation active de l'étudiant intensifie son apprentissage;

2° Que la formation pratique et le feed-back améliorent l'apprentissage;

3° Que la formulation d'objectifs précis contribue à l'amélioration de l'apprentissage;

4° Qu'on fait état de deux niveaux d'apprentissage soient: le cognitif et l'affectif;

5° Qu'il existe une différence notable entre les aspects qualitatifs et quantitatifs dans le processus d'apprentissage[1].

Nous nous attarderons principalement, à travers ce document, au feed-back (appelé par certains: évaluation formative) en tant que moyen pouvant être utilisé par le professeur pour améliorer l'apprentissage. Son but n'est donc pas de sanctionner l'apprentissage mais plutôt de l'assurer.

Le texte se divise principalement en deux parties: une première partie théorique où nous définissons la notion de feed-back et présentons différents types de feed-back et leurs critères d'application, une deuxième partie plus pratique où nous présentons différentes formes de feed-back relatives aux différentes méthodes d'enseignement les plus couramment utilisées.

Ce document a donc été préparé pour inspirer les professeurs sur les moyens de donner à leur communication avec les étudiants toute l'importance et efficacité voulues.

(1) Cole, Charles C. Improving Instruction, Issues and Alternatives for Higher Education. AAHE, 1982, p. 19 (Traduction libre).

PREMIERE PARTIE: ASPECT THEORIQUE

A. DEFINITIONS

De façon conventionnelle, en termes informationnels, le feed-back se définit comme étant "la circulation d'informations du récepteur vers l'émetteur pour l'ajustement de l'émission"(2). En termes de cybernétique, il s'agit "d'un principe et appareil permettant, dans certaines conditions, d'effectuer un retour sur les dispositions du début, ceci à des fins générales d'adaptation"(3). Enfin, en pédagogie le feed-back se définit comme étant une réponse à un stimulus de type informationnel (message), dans la chaîne émetteur-récepteur. Ainsi défini, le feed-back peut circuler de deux façons principales.

1° Le feed-back de l'étudiant au professeur: il s'agit de la réponse de l'étudiant à l'enseignement du professeur.

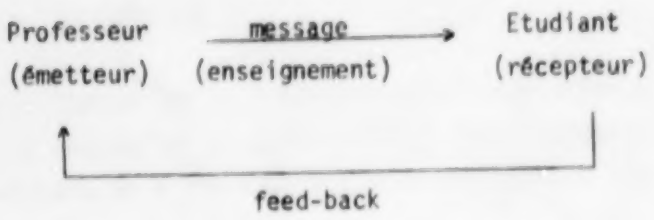


Figure 1: Le feed-back de l'étudiant au professeur.

La figure 1 représente schématiquement un processus d'enseignement, où un professeur émet un message vers un étudiant. Celui-ci en démontre sa compréhension par ses réponses à un test ou à un examen. Le résultat au test constitue un feed-back adressé au professeur par l'étudiant sur l'enseignement et l'apprentissage.

(2) Dictionnaire des média, Technique, Linguistique, Sémiologie. Maison Mame, 1971, p. 110.

(3) IBID

2° Le feed-back du professeur à l'étudiant: il s'agit de la réaction du professeur à la réponse (résultat) de l'étudiant.

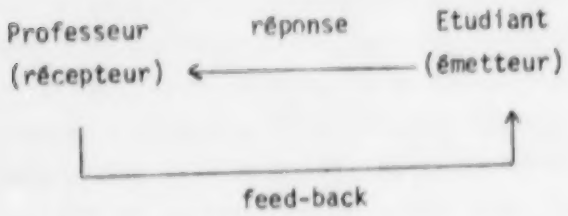


Figure 2: Le feed-back du professeur à l'étudiant.

Dans le cas de la figure 2, le professeur reçoit la réponse de l'étudiant à un test et il réagit en conséquence. Cette réaction peut être plus ou moins détaillée et prendre des formes diverses.

Feed-back versus régulation

Il importe de différencier le feed-back de la régulation au niveau de l'apprentissage, la régulation y étant quelques fois confondue avec le feed-back. Le feed-back du professeur à l'étudiant possède les deux particularités suivantes:

1° Il informe l'étudiant sur sa maîtrise ou non d'une unité d'apprentissage.

2° Il fournit, au besoin, les correctifs nécessaires à la maîtrise des éléments manqués. Ces correctifs doivent être appliqués avant de passer à une autre unité.

Il vise donc à l'amélioration de l'apprentissage.

Par ailleurs, la régulation se définit comme étant: "le fait d'agir sur un système complexe et d'en coordonner les actions en vue d'obtenir un fonctionnement correct et régulier"(4). La régulation peut s'apparenter au feed-back en ce sens qu'elle coordonne les actions; en revanche, elle implique, en plus, un contrôle de ces actions jusqu'à l'obtention d'un fonctionnement correct, c'est-à-dire, d'un comportement optimal, en termes d'apprentissage. (figure 3). Le rôle de la régulation est de vérifier si le comportement de l'étudiant (ou sa performance) a été modifié ou changé à la suite de la réaction du professeur (feed-back). Cette vérification peut amener le professeur à transformer son message initial dans sa forme ou encore à restructurer certaines activités lorsque la réponse de l'étudiant ne correspond pas à l'objectif visé.

La régulation implique donc une réévaluation des comportements ou performances jusqu'à l'atteinte du comportement désiré chez l'étudiant.

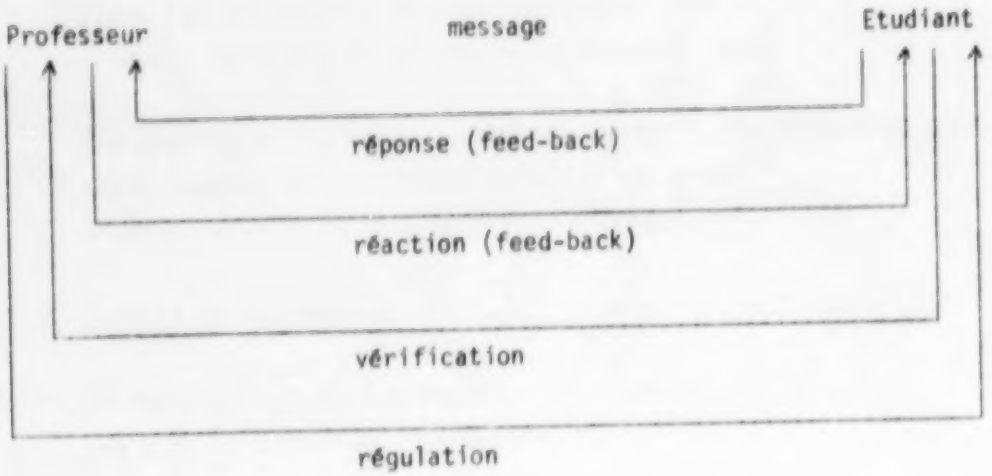


Figure 3: Illustration du concept régulation

(4) Le Robert, Dictionnaire de la Langue Française. Paris: Société du Nouveau Littré, 1979, p. 748.

B. L'APPLICATION DU FEED-BACK

Pour bien appliquer le feed-back, il faut en connaître les principales caractéristiques qui en font un instrument d'évaluation important, sinon intéressant. Le feed-back n'est pas seulement une information sur la performance mais une information qui a un effet sur celle-ci c'est-à-dire, la maintient ou la modifie, selon qu'elle manifeste ou non l'atteinte d'un objectif. Cet effet peut aussi contribuer au renforcement ou à l'extinction d'un comportement.

Dans la littérature, on mentionne différents types de feed-back. Ceux-ci ne constituent, en effet, que les caractéristiques du feed-back. Nous les regrouperons en catégories non mutuellement exclusives.

1° Général versus spécifique

Le feed-back peut transmettre une information générale; il porte alors sur un ensemble de phénomènes à la fois.
Exemple: faiblesse au niveau de la forme du texte.

Par contre, le feed-back spécifique porte sur un phénomène observable, que ce soit un comportement ou un objet.
Exemple: mauvais accord du participe passé.

2° Positif versus négatif

Le feed-back positif indique ce que l'étudiant a réussi.
Exemple: 18 problèmes réussis sur 20.

Quant au feed-back négatif, il souligne un manque ou l'absence du comportement attendu.
Exemple: 4 problèmes échoués sur 20.

3° Indicateur du produit versus indicateur du processus

On peut facilement considérer deux catégories de feed-back dit correctif. Une première, qui suggère une correction à la réponse donnée c'est-à-dire, qui décèle l'erreur et fournit la réponse. Ce feed-back s'attarde sur le produit de l'apprentissage.

Exemple: Accord du participe passé avec être.

- Les routes sont accidentés.

Feed-back: accidentées.

Une seconde catégorie de feed-back concerne particulièrement le processus de l'apprentissage. A travers la réponse de l'étudiant, le professeur en observe le cheminement, découvre la source de l'erreur et indique la bonne démarche à suivre pour atteindre le comportement attendu. C'est le cas de l'évaluation diagnostique qui consiste à chercher la cause d'une difficulté.

Exemple: Directive à l'étudiant:

Extraire la racine carrée de 2025.

Inclure la solution avec la réponse.

Réponse donnée:

20,25	45
16	
4 25	
4 25	

Feed-back: réponse fausse, erreur: oubli du double (8) sous la racine.

Réponse correcte:

20,25	R 45
16	D 8
4 25	
4 0	
25	
4 25	

Pour illustrer les interrelations entre les différentes catégories, nous les présentons sous forme de cube. Nous voyons ainsi qu'un feed-back peut contenir plusieurs catégories à la fois.

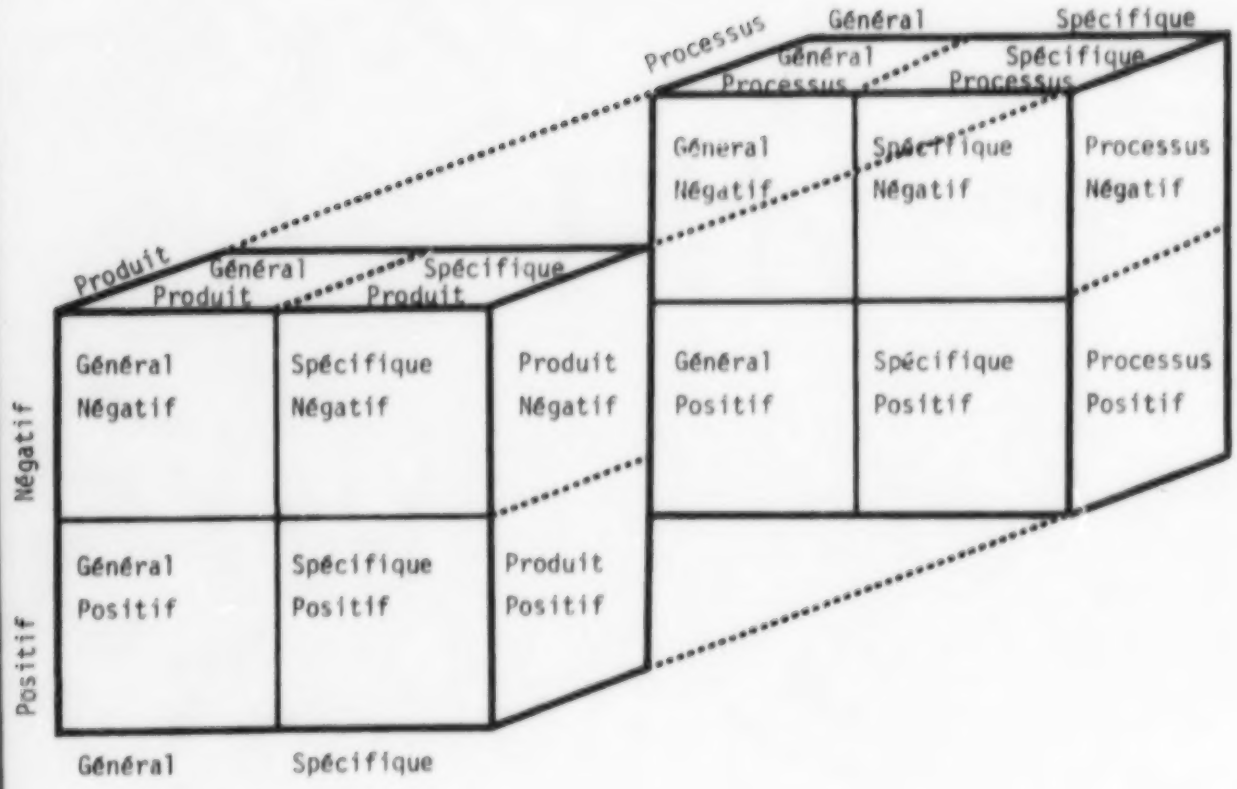


Figure 4: Interrelations entre les types de feed-back, existant théoriquement ou de fait.

C. CRITERES D'APPLICATION DU FEED-BACK

Pour que le feed-back produise tous les effets désirés, il faut l'utiliser selon les meilleures conditions possibles. Ainsi, l'étudiant doit comprendre que le professeur qui donne le feed-back manifeste ainsi un réel désir de l'aider ou de le supporter. Il ne doit pas pouvoir considérer celui-ci comme étant une expression de non-satisfaction de sa part. Quant au professeur, il doit s'interroger sur l'intention véhiculée par le feed-back qu'il donne. Il doit vaincre la tentation de l'utiliser comme exécutoire à son agressivité envers un étudiant non performant. Son souci d'assurer la progression constante de l'étudiant doit orienter tous ses efforts.

Trois conditions principales doivent présider à l'application du feed-back pour lui assurer son efficacité. Celui qui reçoit le feed-back doit:

- en comprendre la signification,
- être capable de l'accepter,
- pouvoir l'appliquer s'il le désire.

1° En comprendre la signification

Deux points sont à considérer:
Premièrement, le feed-back doit être d'ordre spécifique plutôt que général. Le professeur doit donc situer dans le temps, l'espace ou l'occasion, le comportement ou l'objet visé par le feed-back. L'étudiant saisira ainsi plus facilement ce que le professeur veut lui transmettre. Deuxièmement, l'utilisation d'exemples concrets peut rendre les commentaires (feed-back) du professeur, plus accessibles à l'étudiant et par le fait même, plus efficaces.

2° Etre capable de l'accepter

Pour que l'étudiant puisse accepter le feed-back, il doit d'abord

exister, un degré minimal de confiance et d'empathie dans la relation professeur-étudiant. L'étudiant doit être sûr de l'intention du professeur, par la forme même du feed-back qui lui est transmis. Il lui devient alors plus agréable d'accepter les commentaires du professeur.

D'autres facteurs facilitent l'acceptation du feed-back. Ainsi, la présentation même du commentaire, le choix des termes, le ton de la voix, l'expression faciale, sont autant d'éléments pouvant y contribuer. Réciter de façon mécanique une série d'observations sans considérer les réactions de celui qui les reçoit, crée difficilement le climat de confiance nécessaire.

Quant au feed-back négatif, il sera plus facile à accepter:

- s'il est simplement descriptif et dépourvu de jugement;
- s'il est donné dans des conditions favorables;
- si l'étudiant en fait lui-même la requête.

Finalement, le feed-back donné en groupe est souvent préféré à celui donné individuellement. En effet, cette situation permet à l'étudiant de se situer par rapport aux autres individus de sa classe, en comparant le feed-back reçu avec les réactions et observations se dégageant du groupe.

3° Pouvoir l'appliquer

Le feed-back doit être dynamique et formulé de telle façon que celui qui le reçoit puisse l'appliquer à une situation donnée.

Le simple fait de donner un feed-back, n'entraîne pas nécessairement un changement de comportement. En effet, si celui-ci réfère à un état non modifiable, il ne produira pas l'effet escompté.

C'est le cas, par exemple, d'une présentation orale faite par un étudiant timide. Celui-ci peut donner l'impression de n'être pas préparé ou pas intéressé à traiter convenablement le sujet proposé. Le professeur qui ne connaîtrait pas l'étudiant et jugerait uniquement son comportement risquerait fort de dépenser bien des énergies inutilement.

De plus, si l'étudiant ne veut pas ou ne peut pas changer le comportement visé, le feed-back s'avère inutile. Cela pourrait être le cas d'un étudiant qui considère posséder suffisamment sa matière, alors que le professeur l'incite à approfondir davantage les notions déjà vues avant de continuer son cheminement. Finalement, il faut s'assurer que l'étudiant ne reçoit pas trop d'informations à travers le feed-back et qu'il peut raisonnablement tenir compte de toutes les remarques qui le composent.

La fréquence d'apparition du feed-back, de même que la forme de présentation peuvent varier considérablement. Il peut s'agir de courtes questions posées oralement à la fin d'un cours, suivies des commentaires du professeur ou encore, d'une formulation de questions courtes, distribuées dès le début du cours, et dont les réponses seront données à la fin du même cours.

En conclusion, on peut dire que, de même qu'il existe plusieurs façons d'interroger les étudiants de façon efficace, de même existe-t-il des critères qu'il faut respecter pour transmettre un feed-back qui contribue à l'amélioration de l'apprentissage. Il ne faut cependant pas attendre de maîtriser toutes les dimensions précédentes avant de donner un feed-back. Un feed-back incomplet est préférable à une absence de feed-back. Ce qu'il faut retenir et que les témoignages étudiants confirment c'est que le feed-back s'avère un moyen fort apprécié d'aider ou de supporter l'étudiant. Là où il est utilisé, les résultats dépassent les attentes. Pourquoi alors ne pas "prendre le risque" et l'expérimenter pour assurer l'apprentissage de l'étudiant?.

DEUXIEME PARTIE: LE FEED-BACK ET LES METHODES D'ENSEIGNEMENT

Afin de faciliter l'expérimentation de différents types de feed-back, nous avons pensé les rattacher aux méthodes d'enseignement les plus connues et les plus utilisées. Toutefois, il n'est pas exclu qu'un type de feed-back convenant à une méthode donnée puisse aussi convenir à une autre méthode d'enseignement, moyennant parfois des modifications mineures.

Les méthodes d'enseignement auxquelles nous nous attarderons sont: l'exposé (cours magistral); les travaux pratiques et laboratoires; le projet; le séminaire; l'étude de cas; la simulation; les stages. Après une brève description de la méthode, nous indiquerons le ou les types de feed-back recommandés.

1° L'exposé

L'exposé est une communication orale faite par un enseignant à un groupe d'étudiants. Il est structuré de façon didactique et comporte le plus souvent des explications aussez détaillées. La communication se fait dans les deux sens, entre le professeur et les étudiants lorsque ceux-ci peuvent poser des questions ou faire des commentaires, mais elle est en majeure partie à sens unique: du professeur aux étudiants[5]. L'exposé est une méthode d'enseignement utilisée surtout dans les cours dispensés à de grands groupes, les types de feed-back décrits ci-après s'appliquent particulièrement bien à ce contexte.

Types de feed-back possibles

A) Résultat d'un test

La façon la plus connue de prodiguer un feed-back dans les cours aux grands groupes, est la remise des résultats d'un test. Cette action n'est cependant pas conçue pour orienter l'étudiant dans son cheminement

(5) Champagne, M. et Goldschmid, B. et M. Fichier Synoptique des Formules Pédagogiques au Niveau Supérieur. Lausanne: Ecole Polytechnique Fédérale, 1977, Fiche no. 1.

ou encore pour lui fournir des renseignements complets sur sa compréhension de la matière. La plupart des tests utilisés dans ces cours sont dits sommatifs, c'est-à-dire d'ordre sanctionnel, lorsqu'en fait le feed-back le plus efficace se rattache à une évaluation formative, dont le but est d'instruire et de faire progresser l'étudiant.

Le professeur ne possède pas nécessairement les ressources pour se munir d'une batterie de tests formatifs avec réponses diagnostiques. Pour rejoindre l'idée du feed-back, le professeur pourrait composer de simples questions, de type VRAI OU FAUX, ou A REPONSES BREVES, qui ne seraient pas notées. Ces questions feraient l'objet d'une courte révision d'un chapitre terminé ou d'un bloc de matière achevé. Le professeur pourrait questionner les étudiants en début de cours et leur laisser le temps de répondre. Il donnerait ensuite la réponse pour que ceux-ci puissent corriger eux-mêmes. Ainsi, l'étudiant pourrait vérifier sa compréhension de la matière grâce aux questions fournies par le professeur. Ce dernier serait à même de répondre aux questions soulevées par les étudiants, les amenant ainsi à un plus haut degré de compréhension, avant de passer à la matière suivante.

B) Rédaction d'objectifs spécifiques

La rédaction d'objectifs pédagogiques spécifiques, au moyen desquels l'étudiant peut situer son cheminement et vérifier sa compréhension de la matière, constitue une autre forme de feed-back, fort recommandée dans les cours aux grands groupes. A titre d'aide-mémoire, rappelons qu"un objectif spécifique est une communication d'intention claire et précise, énonçant ce que le professeur attend de l'étudiant, c'est-à-dire le comportement qu'il veut lui voir manifester au terme de son enseignement ou de chacune des étapes de sa progression"(6).

(6) Plante, J., Parent, J., Ouellet, Jacques. Pourquoi Spécifier nos Objectifs Pédagogiques, Université Laval, Service de pédagogie universitaire, Série technique. No. 3, 1980.

Il est parfois long et hardu de définir des objectifs spécifiques. Cela explique qu'un professeur qui a réalisé une telle dépense d'énergie doive s'assurer que ses étudiants en profiteront au maximum. Pour ce faire, ces derniers devront:

- accorder une certaine importance aux objectifs;
- être convaincus que les examens porteront sur la matière spécifiée par les objectifs;
- savoir utiliser ces objectifs dans le cadre de leur apprentissage.

Il revient donc au professeur d'expliquer clairement les objectifs poursuivis par le cours ainsi que la façon de les atteindre. Ainsi, il leur permet d'utiliser adéquatement ces onjectifs et d'évaluer leur propre progression.

L'intention véhiculée par la mise en place des objectifs spécifiques d'un cours n'est pas d'augmenter le travail de l'étudiant mais de l'orienter vers les priorités du cours. Et lorsque de tels objectifs existent, c'est l'étudiant qui crée son feed-back en ce sens que c'est son jugement, sur la compréhension et l'atteinte des objectifs, qui jouera le rôle de la "réaction du professeur par rapport à la réponse de l'étudiant". (figure 2).

C) Commentaires sur les tests

L'inscription de commentaires sur les tests qui sont remis aux étudiants constitue une autre forme de feed-back. Il serait cependant difficile de vouloir remettre des copies avec commentaires à tous les étudiants lorsqu'il s'agit d'un cours dispensé à un grand groupe. Le professeur pourrait toutefois regrouper les tendances et erreurs les plus communes à l'ensemble des étudiants et les numéroter. Ainsi, il n'aurait qu'à inscrire sur les copies des étudiants le ou les numéros correspondant à leurs erreurs. Une liste présentant la signification de cette numéro-

tation serait mise à la disposition des étudiants qui pourraient interpréter les chiffres apparaissant sur leurs copies. Pour compléter ce système de numérotation, le professeur pourrait indiquer globalement sur la liste le cheminement à suivre, les notions à retenir, à approfondir ou à corriger relativement aux numéros retenus.

D) Projet de cheminement progressif

La proposition d'un cheminement progressif, en termes d'activités d'apprentissage conduisant à la maîtrise d'habiletés nouvelles, peut être considéré comme une forme de feed-back s'apparentant à la communication d'objectifs pédagogiques. Un tel cheminement progressif peut prendre la forme d'une liste d'activités d'apprentissage devant être effectuées dans une séquence déterminée.

Par exemple, le professeur pourrait signifier à l'étudiant les lectures à effectuer, les exercices à exécuter ou toute autre activité d'apprentissage pouvant faciliter ou favoriser un meilleur apprentissage. Le niveau de maîtrise à atteindre pour chaque activité devrait apparaître sur ce cheminement progressif. Pour qu'une unité soit considérée comme maîtrisée ou acquise, l'étudiant doit disposer d'instruments d'autoévaluation, fournis par le professeur, lui transmettant indirectement un feed-back. La structuration du projet de cheminement progressif nécessite, de la part du professeur, une connaissance précise des différentes actions à exécuter et réactions des étudiants tant pour les activités d'apprentissage que pour les correctifs et directives s'y rattachant.

E) Utilisation des tests à choix de réponses ou à réponse brève.

Dans le cas des cours aux grands groupes, le professeur peut utiliser des tests ou examens composés de questions à choix de réponse ou à réponse brève. Il peut alors faire corriger ses examens par ordinateur ce qui lui épargne beaucoup de temps. De plus, cette méthode de cor-

rection, à l'Université Laval, permet de produire des résultats rapidement et surtout de les subdiviser en sous-totaux correspondant à des objectifs particuliers. De tels résultats rendent possible aux étudiants l'obtention de feed-back globaux et spécifiques à certains objectifs. Le professeur doit toutefois leur fournir la liste des objectifs correspondant à chaque sous-total.

2° Le laboratoire, les travaux pratiques

Ce sont des exercices pratiques complémentaires à l'apprentissage théorique et faits soit en laboratoire (sciences pures et appliquées, psychologie, biologie, sociologie, etc..) soit en atelier (architecture, arts plastiques, peinture, etc..). Les étudiants exécutent eux-mêmes une série d'expériences ou autres tâches pratiques, seuls ou en groupe, sous la supervision des enseignants (professeur, assistant ou collaborateur technique)(7).

Types de feed-back possibles

A) Inscription de commentaires

L'inscription de commentaires, sur les travaux ou rapports de laboratoire, constitue une méthode de feed-back d'accès facile pour ce genre de méthode d'enseignement. C'est le type de feed-back le plus facile à utiliser dans ce cas puisque le regroupement des étudiants, par équipe pour effectuer ces travaux ou rapports diminue d'autant le nombre de travaux à corriger. Pour respecter les conditions de réalisation de feed-back, ces commentaires devront: 1° porter sur la performance, bonne ou mauvaise, des étudiants par rapport à l'unité d'enseignement; 2° fournir des correctifs ou directives nécessaires s'il y a lieu.

(7) IBID note no. (5) Fiche no. 24

Cependant, pour que ces commentaires puissent être efficaces, les travaux des étudiants doivent leur être remis dans un délai relativement court. Les étudiants pourront, à l'aide des commentaires écrits sur les travaux, déterminer si l'unité est suffisamment contrôlée pour continuer leur cheminement ou s'ils doivent revoir une partie de l'unité ou l'unité en entier afin d'approfondir ou de corriger la matière visée.

B) Rencontres avec les étudiants, individuellement

La planification de rencontres individuelles, avec les étudiants (ou groupe d'étudiants) représente une autre possibilité pour donner un feed-back intéressant aux étudiants. Ces rencontres suivront généralement les périodes de laboratoire ou la remise de travaux pratiques et devront, pour être le plus efficaces possible, porter essentiellement sur la matière mise en cause pour le laboratoire ou le travail pratique.

Le professeur devra donc diriger ces rencontres pour qu'elles ne débordent pas du sujet, et pour s'assurer que l'étudiant recevra les commentaires relatifs à sa performance concernant une portion de matière précise. Si ces rencontres s'effectuent régulièrement et portent essentiellement sur la matière visée, elles constituent de plus une excellente façon de donner un feed-back aux étudiants et de les motiver à poursuivre un cheminement bien précis.

3° Le projet

Le projet est un travail théorique ou pratique de longue durée fait par un étudiant (ou un petit groupe) sous la supervision d'un professeur. Le produit peut en être une thèse, un plan, un modèle, un essai, un mémoire, un rapport, etc..[8].

(8) IBID note no. (5) Fiche no. 25

Type de feed-back possible

A) Rencontres individuelles

Dans ce cas particulier, il n'esiste qu'une possibilité de donner du feed-back. Il s'agit des rencontres individuelles.

Ces types de travaux nécessitent des rencontres pour discuter de l'orientation du travail, de son contenu, de son déroulement, etc..
De plus, étant donné le caractère individuel de chacun de ce genre de travaux et le différent degré d'approfondissement nécessaire à chacun, le professeur se doit de rencontrer les étudiants pour vérifier le cheminement personnel de chacun et les diriger au besoin. Les commentaires du professeur lors de ces rencontres, devront porter sur les buts de la tâche qui peuvent être:

"- d'appliquer divers niveaux conceptuels pris à l'intérieur du programme;
- de permettre à l'étudiant d'évaluer sa capacité de solutionner un problème;
- de faire prendre connaissance à l'étudiant de l'efficacité de la solution que l'on peut apporter à un problème concret;
- de favoriser l'accumulation du savoir, la transmission et l'intégration des connaissances et l'esprit de synthèse"(9).

De plus, les rencontres peuvent servir à indiquer aux étudiants la suite du travail à accomplir.

C'est en essayant de respecter ses objectifs que le professeur sera plus à même de donner un feed-back efficace.

(9) Brunelle, J., Turcotte, C. Les Formules Pédagogiques, Service de pédagogie universitaire. Série Documents no. 4, 5ième impression, avril 1982, pp. 10-11.

4° Séminaire

Un séminaire est une discussion en groupe(s) d'un sujet présenté par un étudiant, un professeur ou un invité, à laquelle participent tous les membres du groupe[10].

Types de feed-back possibles

A) Discussions en classe

Les discussions en classe le plus tôt possible après le séminaire, s'avèrent être une excellente forme de feed-back. Le professeur peut ainsi vérifier la compréhension du message et le corriger au besoin. Il peut également commenter la matière de façon plus spécifique ou encore, reformuler les éléments moins bien compris.

Cependant pour assurer au séminaire toute son efficacité, certaines précautions doivent être prises: la discussion doit être planifiée avec autant de soin qu'un cours magistral. D'une part, les questions spontanées des étudiants peuvent faire avancer la discussion, d'autre part, certaines questions (souvent préméditées) peuvent faire dévier le professeur hors du sujet ou de ses objectifs.

Le professeur doit donc prévoir les questions principales et contrôler la direction de la discussion et des feed-back. En résumant régulièrement les réponses des étudiants et ses propres réactions, et en rapprochant la discussion des objectifs poursuivis, il s'assure que les notions importantes ont été enseignées, comprises et intégrées. Il lui sera ainsi plus facile de situer l'étudiant et de formuler des feed-back congruents avec la matière en cause.

B) Présentation d'acétates par les étudiants

Une autre forme intéressante de feed-back se présente de la façon sui-

(10) IBID note no. (5) Fiche no. 7

vante: l'étudiant prépare un acétate sur laquelle il inscrit ce qu'il a compris ou appris de la leçon précédente. Il peut y inscrire la liste des objectifs qu'il y a rencontrés, les points essentiels retenus ou encore les questions que suscite la matière. Cet acétate est présenté à la classe et au professeur qui évaluent la compréhension de l'étudiant ou le degré de maîtrise qu'il a de la matière. Cette évaluation constitue pour l'étudiant un feed-back important puisque l'opinion des pairs est souvent considérée avec beaucoup d'intérêt.

5° Etude de cas

Les détails d'un cas réel sont présentés aux étudiants ou mis à leur disposition. Par la suite, s'engagent des discussions en classe au cours desquelles les étudiants dégagent et appliquent les principes de la discipline étudiée, à l'occasion de l'analyse de divers éléments et facteurs réels qui sont entrés en interaction dans ce cas(11).

Type de feed-back possible

A) Commentaire verbal, immédiat

Le feed-back verbal immédiat du professeur et des étudiants est le plus important en ce qui concerne cette méthode d'enseignement.

En effet, celui-ci a d'autant plus d'impact qu'il suit immédiatement l'étude d'une situation concrète. De plus, les échanges immédiats qui accompagnent ce feed-back permettent à l'étudiant de vérifier sa compréhension et d'en tirer un meilleur profit.

Pour favoriser un climat d'acceptation du feed-back, le professeur devrait garder aux commentaires un caractère impersonnel. Lorsque le professeur doit donner un feed-back négatif, il est préférable qu'il

(11) IBID note no. (5) Fiche no. 12

se mette en cause plutôt que d'impliquer directement l'étudiant. Par exemple, plutôt que de dire: "Vous vous êtes mal exprimé", il pourra dire: "J'ai mal compris". Formulée ainsi, la phrase protège l'intégrité de la personne de l'étudiant.

6° Simulation

Il s'agit d'exercices où des équipes d'étudiants assument des responsabilités professionnelles fictives et appliquent leurs connaissances à la résolution de problèmes proposés[12].

Types de feed-back possibles

A) Reflet de la performance

La simulation est une occasion pour l'étudiant de mettre à l'essai les nouvelles connaissances acquises ou en voie d'acquisition. Cette méthode d'enseignement gagnerait en efficacité si le professeur pouvait fournir à l'étudiant une sorte de miroir de sa performance. Ceci devient possible grâce à l'utilisation des moyens audio-visuels tels que magnétophone ou magnétoscope. L'étudiant a alors l'occasion d'identifier lui-même ses forces et ses lacunes, cette forme de feed-back est probablement plus efficace que si quelqu'un devait les lui signaler.

B) Commentaires des observateurs

Si le feed-back provenant d'autres observateurs s'ajoute à l'auto-évaluation en venant la confirmer, l'effet n'en sera que plus important.

7° Le stage

Le stage est une période d'expérimentation de l'étudiant en milieu réel (le plus souvent une entreprise) où, sous la direction d'un super-

(12) IBID note no. (5) Fiche no. 13

viseur, il s'entraîne à l'exercice de l'acte professionnel pour lequel il se prépare[13].

Types de feed-back possibles

A) Utilisation du magnétoscope

Le stage comme formule d'enseignement suit normalement les périodes de simulation. Cette fois-ci cependant, la situation est réelle. Les mêmes mécanismes de feed-back peuvent être utilisés soient: enregistrement sur magnétophone ou magnétoscope et observation par une tierce personne (superviseur, pair ou client). Dans ce cas toutefois, il faut veiller à ce que le moyen utilisé ne cause pas d'interférence dans la relation.

B) Listes de contrôle (check-list)

A ces formes de feed-back, le professeur aurait avantage à ajouter des listes de contrôle ou de vérification visuelle (check-list), sur lesquelles, observateurs et stagiaires consigneraient leurs observations, fournissant ainsi à l'étudiant des informations précises sur sa performance. Cette dernière méthode peut être utilisée conjointement ou non avec la première.

8° Le pré-test et le post-test

Hartley et Davies (1976) présentent les pré-test et post-test comme des moyens d'enseignement. Comme Pressey l'a trouvé en 1926, ce que l'on conçoit habituellement comme un test peut aussi servir à l'enseignement.

(13) IBID note no. (9) p. 18

Types de feed-back possibles

A) Le pré-test

Un pré-test, (c'est-à-dire un test administré au début d'un enseignement et dont les résultats sont communiqués aux étudiants immédiatement après son application), augmentera chez les étudiants leur promptitude à réagir dans une situation d'apprentissage. Ce moyen peut aussi les éveiller par rapport à des résultats, à des problèmes ou à des notions qu'ils n'auraient autrement pas remarqués. Il peut de plus les amener à évaluer une tâche d'une façon différente ou à lui accorder un sens différent.

B) Le post-test

Le post-test est une épreuve ou un examen appliqué à la fin d'une séquence d'apprentissage. Dans ce cas l'étudiant doit faire la démonstration de ce qu'il a appris. Lorsque l'étudiant reçoit les résultats de sa performance au post-test et que ceux-ci lui sont clairement expliqués, il devient stimulé pour de nouveaux apprentissages. Soit correctif par rapport aux erreurs qu'il a fait, soit directif par rapport à de nouveaux contenus.

CONCLUSION

Nous avons traité, dans ce document, d'une notion fondamentale dans le processus d'enseignement et d'apprentissage: le feed-back. Celui-ci peut devenir une source de motivation importante pour les étudiants. Bien utilisé, il constitue une source de renforcement appréciable. Cependant, le feed-back négatif n'est pas une punition et ne doit pas être vu comme tel.

Nous considérons ce document davantage comme un instrument de réflexion que comme un livre de recettes. En effet, nous croyons que tout professeur intéressé à l'avancement de ses étudiants s'ingénie à inventer ses propres moyens de donner du feed-back et à générer les occasions d'en fournir. Quoi qu'il en soit, lorsque le feed-back fait partie des étapes essentielles du processus d'apprentissage, les erreurs de parcours sont minimisées et le professeur reçoit des étudiants une réponse enthousiaste aux efforts sollicités.

Enfin, rappelons que la communication est impossible sans feed-back, et que, si la communication n'existe pas, il ne saurait être question d'enseignement.

BIBLIOGRAPHIE

1- Alpin, John C., Thompson, Duane E. Feedback: Key to Survey-Based Change. Public Personnel Management, November-December, 1974, pp. 524-530.

2- Bolton, Charles K., Boyer, Ronald K. Teaching-Learning Monograph Series: One-and Two-Way Communication in the Classroom. Volume 1, Number 1, September 20, 1971.

3- Brunelle, J., Turcotte, C. Les Formules Pédagogiques. Université Laval, Service de pédagogie universitaire, Série Documents no. 4, 5e impression, Avril 1982, pp. 10-11, 18.

4- Butler, F. Coïtt. Instructional Systems Development for Vocational and Technical Training. Educational Technology Publications, Inc. 1972, pp. 9-17, 27-38.

5- C.A.D.E.U.L. On a Not'Mot à Dire. Un Manifeste sur la Pédagogie. Université Laval, 1982-83.

6- Cammann, Cortlandt. New Directions for Teaching and Learning: Motivating Professors to Teach Effectively, no. 10, J. Bess (ed.), San Francisco, June 1982, pp. 85-94.

7- Carlson, C.R. On College Teaching. Jossey-Bass Publishers. San Francisco. Washington, London, 1978, pp. 125-152.

8- Champagne, M. et Goldschmid, B. Fichier Synoptique des Formules Pédagogiques au Niveau Supérieur. Lausanne: Ecole Polytechnique Fédérale, 1977.

9- Cole, Charles C. Improving Instruction, Issues and Alternatives for Higher Education, AAHE, 1982, pp. 1, 14-15, 19.

10- Conord, A.E. How the Computer Can Bring the Teacher and Student Closer Together. AEDS Journal, 1973, pp. 11-30.

11- Craig, Robert C. The Psychology of Learning in the Classroom. Collier-MacMillan Canada Ltd., Toronto, Ontario, 1970, pp. 35-49.

12- Culbertson, K., Thompson, Mark. An Analysis of Supervisory Training Needs. Training and Development Journal, Fevruary 1980, pp. 58-62.

13- Dictionnaire des média, Technique, Linguistique, Sémiologie. Maison Mame, 1971, p. 110.

14- Hannafin, Michael J. The Effects of Systematized Feedback on Learning in Natural Classroom Settings. Educational Research Quarterly. Fall 1983, Vol. 7, no. 3.

15- Hoover, Kenneth M. College Teaching Today A Handbook fost Post Secondary Instruction. Allyn and Bacon Inc., 1980, pp. 150-173.

16- Kesler, S., Marsh, H., Overall, J. Class Size, Students' Evaluations and Instructional Effectiveness. American Educational Research Journal. Winter 1979, Vol. 16, no. 1, pp. 57-69.

17- Kozma, R., Bell, L., Williams, G. Instructional Techniques in Higher Education. Educational Technology Publications. Englewood Cliffs, New Jersey, September 1979, pp. 61-65, 99-103.

18- Le Robert. Dictionnaire de la Langue Française. Paris: Société du Nouveau Littré, 1979, p. 748.

19- Olson, D., Case, D.C., Wine, W. Teacher-Student Communication Games: Some Experiments of Instruction. Stanford Center for Research and Development in Teaching. School of Education. Stanford University. September 1972, pp. 71-82.

20- Oudenhoven, J.P., Siero, F., Veen, P., Whithag, J. Effects of Individualised Feedback and Instruction on Effort Attributions, Ability Attributions and Spelling Achievement. Educational Studies, Vol. 9, no. 2, 1983, pp. 105-113.

21- Parent, J., Néron, C. Elaboration d'une stratégie d'enseignement. Université Laval, Service de pédagogie universitaire, février 1981, pp. 17-31.

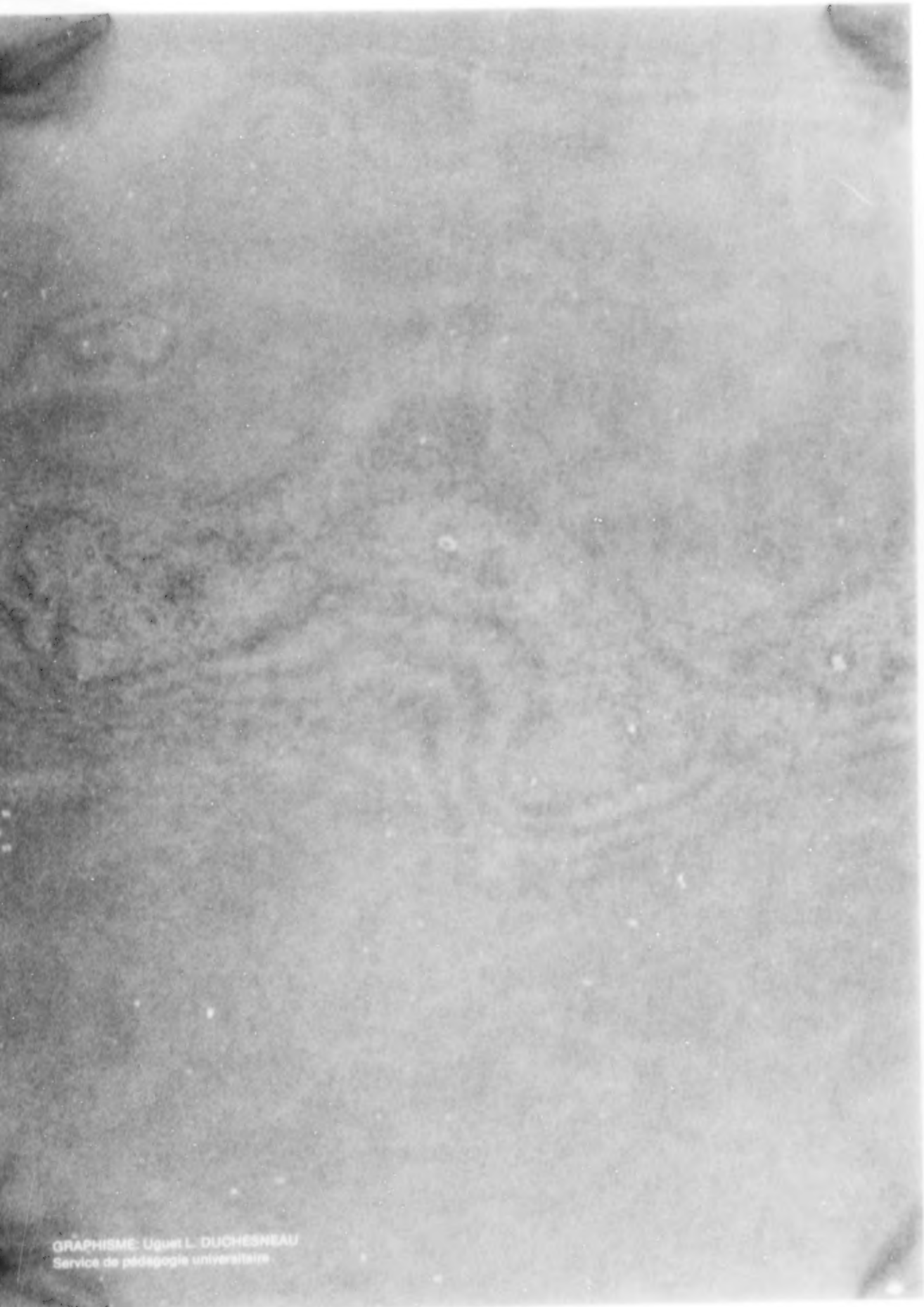
22- Plante, J., Parent, J., Ouellet, Jacques. Pourquoi spécifier nos objectifs pédagogiques. Université Laval, Service de pédagogie universitaire, Série technique no. 3, 1980.

23- Primoff, Ernest S. The Use of Self-Assessments in Examining. Personnel Psychology, 1980, 33.

24- Sahakian, William. Learning: Systems, Models and Theories. Rand McNally College Publishing Company, Chicago, 1976, pp. 313-320.

25- Simms, Rochelle B. Feedback - A Key to Effective Writing. Academic Therapy. Sept. 1983, pp. 30-38.

26- Stone, David R., Nielsen, Edwin C. The Development of Teaching Skills. Educational Psychology. Harper & Row Publishers, New York, 1982, pp. 10-11; 285-313.



GRAPHISME: Uguet L. DUCHESNEAU
Service de pédagogie universitaire